

# ***Drivers e barreiras à implementação da Agenda 2030 em uma universidade estadual paranaense (Brasil): desenvolvimento regional e sustentável em perspectiva***

*Drivers and barriers to the implementation of Agenda 2030 a state university from Paraná (Brazil): regional and sustainable development in perspective*

Gabriela Daiana Christ<sup>1i\*</sup>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5457-5884>; Moacir Piffer<sup>2ii</sup>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3937-0941>; Lucir Reinaldo Alves<sup>3iii</sup>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5703-623X>; Janidr Pauli<sup>4iv</sup>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4618-6958>.

1. Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional e Agronegócio, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *campus* Toledo, Paraná, Brasil. E-mail: [gabrielachrist@gmail.com](mailto:gabrielachrist@gmail.com)
2. Programa de Pós-graduação em Administração, Atitus Educação, *campus* Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: [mopiffer@yahoo.com.br](mailto:mopiffer@yahoo.com.br)
3. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *campus* Toledo, Paraná, Brasil. E-mail: [lucir.alves@unioeste.br](mailto:lucir.alves@unioeste.br)
4. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Administração, Atitus Educação, Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: [jandir.pauli@atitus.edu.br](mailto:jandir.pauli@atitus.edu.br)

\***Autor correspondente:** [gabrielachrist@gmail.com](mailto:gabrielachrist@gmail.com); R. Guaíra, 3141 – Jardim Santa Maria, Toledo – PR, 85903-220, Brasil.

## **Resumo**

A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável chama a atenção para oportunidades de aprendizagem ao longo de seu processo de implementação. Nesse cenário, estão as instituições de ensino superior (IES). Como elas estão agindo para sua implementação é uma questão em aberto. Partindo de tal perspectiva, o objetivo do presente trabalho é compreender a percepção da gestão da Unioeste quanto aos *drivers* e barreiras na implementação da Agenda 2030 na instituição. Este estudo de caso único de abordagem qualitativa utilizou-se de análise de conteúdo a partir de entrevistas semiestruturadas com quatorze gestores em função de liderança na IES. Como resultado, identificaram-se dez *drivers* e quatorze barreiras. Na prática, esta pesquisa poderá apoiar a tomada de decisão no que toca à gestão da sustentabilidade na Universidade. Conclui-se que os estudos não se esgotam, uma vez que ainda existe a necessidade de expansão de pesquisas acerca da temática.

**Palavras-chave:** desenvolvimento regional; Agenda 2030; instituição de ensino superior.

## **Abstract**

The 2030 Agenda for Sustainable Development draws attention to learning opportunities throughout its implementation process. Higher education institutions (HEIs) are in this scenario. How they are moving towards its implementation is an open question. The objective of this study was to “understand the perception of Unioeste’s management regarding the drivers and barriers in the implementation of the 2030 Agenda in the institution”. This single case study with a qualitative approach used content analysis based on semi-structured interviews with fourteen managers who are in leadership roles at the HEI. As a result, ten drivers and fourteen barriers were identified. In practice, this research may support decision-making regarding sustainability management at the University. It is concluded that the studies are not exhausted since there is still a need to expand research on the subject.

**Keywords:** regional development; 2030 agenda; higher education institution.



**Citação:** Christ, G. D., Piffer, M., Alves, L. R. & Pauli, J. (2024). Drivers and barriers to the implementation of Agenda 2030 a state university from Paraná (Brazil): regional and sustainable development in perspective. *Gestão & Regionalidade*, v.40, e20249366. <https://doi.org/10.13037/gr.vol40.e20249366>

**Disponibilidade de dados:** disponibilidade de dados em repositório externo.

**Contribuições dos autores:** **Gabriela Daiana Christ** (Conceitualização; Metodologia; Software; Validação; Análise formal; Pesquisa; Curadoria de dados; Redação – Revisão e Edição); **Moacir Piffer** (Supervisão); **Lucir Reinaldo Alves** (Redação – Revisão e Edição); **Jandir Pauli** (Supervisão).

**Financiamento:** O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

**Aprovação em comitê de ética e obtenção de consentimento informado:** Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE/Plataforma Brasil) N. 44790921.0.0000.0107.

## 1 Introdução

A discussão em torno da criação de mecanismos e da formulação de uma política de desenvolvimento sustentável das instituições torna-se pertinente face aos desafios que ainda persistem no século XXI (Ferrera de Lima & Alves, 2012; Frandoloso & Rebelatto, 2019; Pike; Rodríguez-Pose & Tomaney, 2006). Pobreza, fome, saúde, educação, igualdade de gênero, água e energia acessível, desigualdade econômica e social, consumo responsável, mudança global do clima, paz e justiça são algumas das pautas de discussão de distintos países e instituições (Schulz, Mnisri, Shrivastava & Sroufe 2021).

O tema desenvolvimento, no entanto, não é recente e consiste em um conceito de ampla difusão e uso em variadas áreas das ciências (Ferrera de Lima, 2020b). Sua amplitude teórica e prática está presente na transversalidade do conhecimento com enfoques diversos em universidades, instituições de pesquisa, entre outros âmbitos (Sabará, Silva & Oliveira, 2021). O desenvolvimento de uma região, por exemplo, não está atribuído unicamente ao crescimento econômico, mas também à sua capacidade de articulação política e de organização social que estão relacionadas com a oferta de diversos capitais disponíveis na região, sobremaneira os capitais intangíveis (Boisier, 2000), tais como: institucional, humano, cívico, social e sinérgico (Duarte & Schneider, 2019; Piacenti, 2016).

Com efeito, considerando tal progresso social, compete mencionar o conceito de sustentabilidade como o direito de gerações futuras usufruírem das mesmas condições (ou melhores) presentes (ONU, 1987). E com foco no desenvolvimento de um mundo mais sustentável e frente às complexidades dos problemas globais, a Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou, em sua 70<sup>a</sup> Assembleia Geral, em setembro de 2015, os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), definidos como um plano de ação para as pessoas, para as instituições, para o planeta e para a prosperidade (ONU, 2015). Conhecida como Agenda 2030, nela, estão previstos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e 169 metas a serem atingidas até 2030 (Prieto-Jiménez, López-Catalán, López-Catalán & Domínguez-Fernández, 2021).

É nesse contexto que se inserem as Instituições de Ensino Superior (IES). Elas apresentam uma estratégia de ação na criação e consolidação de um ambiente favorável ao processo de geração e difusão de capitais intangíveis, inovações, competitividade, sustentabilidade e desenvolvimento das regiões (Ferrera de Lima & Alves, 2012). Especificamente, a produção de conhecimento científico, tecnológico e cultural da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), mantida pelo Governo Estadual do Paraná, reconhecidamente propaga sua relevância de modo positivo no desenvolvimento da região onde está alocada (Borges & Sbardelotto, 2018; Corrêa, 2021; Raiher, 2017). Por ser uma universidade criada como estratégia de desenvolvimento do Oeste e Sudoeste do Paraná nos anos 1990, entender a magnitude dessa influência tem repercussões relevantes para as



instituições públicas e privadas e para os atores que nelas estão inseridos (Christ & Piffer, 2022). Manter-se atenta às demandas da sociedade e às agendas globais é significativo e necessário para a pauta dessa instituição.

Isso posto, a problemática que permeia esta pesquisa está na identificação da percepção de lideranças da Unioeste no que toca à implementação da Agenda 2030. Dito de outra forma, este estudo tem como objetivo compreender a percepção da gestão da Unioeste quanto aos drivers e barreiras na implementação da Agenda 2030 na instituição. Ademais, como objetivo secundário, estabelece-se: apontar ações que contribuam para a implementação da Agenda 2030 na Unioeste.

Além desta seção que introduz (1) o leitor ao tema, o presente trabalho está organizado em outras quatro partes: o referencial teórico (2) que contextualiza, mas não esgota o entendimento de desenvolvimento regional, a função das IES no desenvolvimento regional; os procedimentos metodológicos (3), em que são apresentados o *modus operandi* do estudo; a análise e a discussão dos resultados são apresentadas na sequência (4); e a última seção apresenta as considerações finais (5).

## 2 Referencial teórico

Nesta seção apresentam-se perspectivas sobre o desenvolvimento regional (2.1) e a função das instituições de ensino superior no desenvolvimento regional (2.2), de forma a construir um referencial teórico que servirá para posterior análise dos resultados.

### 2.1 O desenvolvimento regional

O desenvolvimento não está atrelado somente à política de incentivos ou aumento de produção e renda, mas sim — e sobremaneira — ao bem-estar de determinadas populações. Por exemplo, a coordenação de projetos com vistas a um ciclo virtuoso para promoção da educação, da saúde, de emprego, da proteção social, do respeito à diversidade (Ferrera de Lima & Alves, 2012), entre outros aspectos, muitos deles contemplados na Agenda 2030 (ONU, 2015). Das múltiplas dimensões que compreendem o desenvolvimento, é possível citar: o econômico, o social, o humano, o endógeno, subdesenvolvimento, o sustentável, o organizacional, o urbano, o rural, ecodesenvolvimento, o regional e o territorial (G. B. Oliveira, 2002).

O conceito de desenvolvimento regional e a criação da ciência regional têm uma ligação muito próxima. A ciência regional surgiu na década de 1950 para repensar uma nova teorização e novas abordagens dos fenômenos e de intervenções regionais, incluindo o processo de desenvolvimento. O termo foi cunhado por Walter Isard (1960), a fim de criar uma escola que pudesse incluir pesquisadores do desenvolvimento regional em uma única linha de análise (Theis, Ferrera de Lima, Oliveira, Barbosa, & Randolph, 2021).

Quanto ao entendimento do conceito de desenvolvimento regional, o anseio por compreender suas questões remete às teorias surgidas a partir de 1960, como contraponto às teorias da localização que, até meados do século XX, eram dominadas pelos clássicos Johan-Heinriche Von Thünen (o Estado isolado, 1826), August Losch (a ordem espacial da economia, 1940), Walter Christaller (os lugares centrais, 1933) e Alfred Weber (teoria da localização de indústrias, 1909) (Ferrera de Lima, 2020a). Ou seja, esses autores abordavam questões como localização das atividades produtivas, centralidade e hierarquia dos lugares e a importância da



dinâmica locacional produtiva para superar as desigualdades intrarregionais, e é aí que as teorias do desenvolvimento regional surgem e se difundem (Silva, 2021).

Entretanto, a discussão em torno do conceito de desenvolvimento passou a dar menos atenção ao papel dos elementos exógenos (de fora das regiões, como a industrialização a partir de investimentos externos à região) e passou a considerar cada vez mais os endógenos (internos à região, de aproveitamento de suas características particulares e do seu capital intangível e cooperação). Assim, para Ferrera de Lima (2020b, p. 132) “a teoria do desenvolvimento regional busca conhecer o papel do espaço, da política pública e dos territórios na melhoria da qualidade de vida e no progresso econômico das regiões.” O autor entende que o ato de promover o desenvolvimento regional está ligado à construção da cidadania nas regiões, sendo que o desenvolvimento humano é o principal foco da política pública de desenvolvimento regional.

Como exemplo de teórico brasileiro, Celso Furtado, no livro “A Nova Dependência”, publicado em 1982, chama a atenção para a participação popular no processo de desenvolvimento. A seu ver, a redemocratização é a via de acesso ao desenvolvimento, e a legitimação das políticas públicas e da efetiva participação dos cidadãos é essencial nesse processo. Destaca que desenvolvimento se trata de um processo social e cultural e, em segundo lugar, econômico.

Durante muito tempo prevaleceu por toda parte a tendência a imaginar que o desenvolvimento é algo quantificável, cujo substrato é a acumulação, o investimento, a formação de capacidade produtiva. Ora, a experiência tem demonstrado amplamente que o verdadeiro desenvolvimento é principalmente um processo de ativação e canalização de forças sociais, de avanço da capacidade associativa, de exercício da iniciativa e da inventividade. Portanto, trata-se de um processo social e cultural, e só ancilarmente econômico. Produz desenvolvimento quando na sociedade manifesta-se uma energia capaz de canalizar, de forma convergente, forças que estavam latentes ou dispersas (Furtado, 1982, p. 149).

Isso quer dizer que, apesar dos esforços, tecnologias, inovações e métodos para descrever, mensurar e avaliar uma região em seu processo de desenvolvimento, seu verdadeiro significado se dá quando as pessoas são capazes de cooperar entre si. E para que tal ocorra, conhecer a região e como os fatores exógenos e endógenos agem é mister para a formulação de políticas e programas com foco no desenvolvimento regional (Christ, Alves & Piffer, 2021).

Ou seja, a utilização dos pressupostos do desenvolvimento regional — ou da análise regional, que estuda a localização das atividades produtivas e regionais, nas quais as IES estão inseridas no espaço das regiões — faz sentido para a promoção do referido desenvolvimento. Considerando o desenvolvimento regional como ciência regional, relacionada não só com economia e geografia, mas também com outros saberes como sociologia, ciência política, antropologia, história, direito e arquitetura, Theis et al. (2021) afirmam que o espaço não é neutro, mas reflete as ações humanas e tem conexão com política e planejamento regional.

Vale mencionar que o desenvolvimento de uma sociedade resulta em decisões formuladas e implementadas pelos governos, em conjunto com as demais forças da sociedade, que constituem a esfera pública. Em seu conjunto, tais decisões e ações de governos e de outros atores sociais constituem as políticas públicas, consideradas instrumentos de planejamento, racionalização e participação (Monteiro, Bidarra & Piffer, 2020). Nesse sentido, compete responder: qual a função das IES no desenvolvimento regional?



## 2.2 A função das instituições de ensino superior no desenvolvimento regional

Desde sua gênese, as universidades estão submetidas a processos de transformação e movimentos que colocam suas razões de ser em xeque. São conhecidas como as missões da universidade a tríade: guardar e proteger os valores da civilização (1); produzir conhecimento (2); e prestar serviços de extensão, de transferência e de inovação (3) (Kempton et al., 2021b; Santos & Almeida Filho, 2012). No entanto, os esforços para justificar a sua relevância têm exigido capacidade de reconfiguração, preservando as responsabilidades originais e sugerindo novos desafios.

Quanto ao desenvolvimento regional, as IES desempenham papel fundamental e cada vez mais necessário para o desenvolvimento das comunidades em que estão inseridas. Kempton et al. (2021a) atribuem o principal valor do ensino superior em uma região por meio do aumento do capital humano. Segundo os autores, a atuação das universidades pode encadear mais produtividade, empreendedorismo e inovação para a região.

Em termos práticos, enquanto as IES têm acesso a novas formas de financiamento, considerando a participação em diferentes esferas, os parceiros regionais poderão ter acesso ao capital humano e social daquela instituição, bem como a conhecimento, inovação e tecnologia ali produzidos (Kempton et al., 2021a).

Numa economia baseada no conhecimento, as universidades não são mais consideradas apenas criadoras e produtoras de conhecimento, formadoras de uma força de trabalho qualificada que se tornará futuros cidadãos, ou disseminadores culturais. Eles são reconhecidos como ativos úteis e atores estratégicos para o crescimento econômico e desenvolvimento bem-sucedidos de suas regiões de origem [Tradução dos autores]<sup>1</sup>” (Kempton et al. 2021c, p. 18).

Assim dizendo, o papel das IES mudou ao longo do tempo. Se outrora — desde sua concepção na idade média — elas eram percebidas como simples propulsoras do conhecimento (ensino), com o passar dos anos, durante o século XIX mais uma missão lhes foi adicionada: além do ensino, somou-se a pesquisa. Mais tarde, no fim do século XX e início do século XXI, a extensão (engajamento com a comunidade) foi vinculada como a terceira missão das IES, ou seja, entender as demandas e atuar na sociedade. Atualmente, somado ao ensino, pesquisa e extensão, têm-se discutido os conceitos de universidade 4.0 e universidade 5.0 (abordagens tecnológicas e abordagem centrada no ser humano) (Kempton et al., 2021c).

Kempton et al. (2021b) ressaltam que, apesar da diversidade de missões possíveis de uma IES, essa influência não é automática. O fato de existir uma IES não é sinônimo de desenvolvimento para a região. Como cada região tem sua especificidade, o contexto na qual a IES está inserida é que vai determinar quais missões terá condições de gerar e desenvolver e qual será o seu engajamento com o seu entorno. Por exemplo, se, na região, não houver uma estratégia de desenvolvimento ou se no país não existir uma política de ensino superior em que a IES tenha papel protagonista; ou se a missão da IES não contemplar sua articulação regional, dificilmente ela terá algum a influência no desenvolvimento regional.

<sup>1</sup> Texto original: Within a knowledge-based economy, universities are no longer considered just creators and producers of knowledge, trainers of a skilled workforce that will become future citizens, or cultural disseminators. They are recognized as useful assets and strategic players in the successful economic growth and development of their home regions.



O certo é que, independentemente da era, de forma geral, as IES foram e continuam sendo eixos fundamentais para a construção de uma sociedade desenvolvida ou que quer se desenvolver, não somente por seu capital do conhecimento, mas também devido a seu capital humano, sua capacidade de atuar em redes intraorganizacionais, participar da governança local entre outras contribuições (Christ, Frohlich & Mattiello., 2021). Além de serem locais adequados para dialogar, planejar e executar demandas da sociedade, é nas IES que se encontram pessoas aptas para participar de tais movimentos e liderá-los, como os sugeridos pela Agenda 2030.

Também é preciso destacar que o desenvolvimento de um sistema de educação superior global, que gere impacto social — ou ainda o engajamento comunitário — é o reconhecimento de que uma mudança de paradigma está ocorrendo, na qual as IES não são apenas um recurso estratégico para o desenvolvimento local, regional ou nacional, mas um recurso conectado à ordem mundial com todas as suas assimetrias. Nesse sentido, vale citar Morejon, Ferrera de Lima e Bianco (2017) que, ao se referirem à análise dos dados sobre o nível de desenvolvimento humano das regiões, revelam a necessidade de se pensar em políticas de desenvolvimento territorial com inclusão social.

Um exemplo relacionado à discussão global do ensino superior é o Setor Educacional do Mercado Comum do Sul (SEM/Mercosul). Barlete (2019) explica o papel das IES na construção regional. Para a autora, no que tange à educação, o projeto SEM/Mercosul trouxe uma nova dimensão cultural para o bloco. Mais do que uma rede de estruturas e hierarquias conducentes aos seus objetivos políticos e econômicos, foi planejado como uma plataforma para a criação de valores e significados compartilhados.

Já em relação ao ensino superior para o desenvolvimento sustentável, as IES ocupam papel central. Hallinger e Chatpinyakoop (2019) salientam a sua importância não só por serem responsáveis por preparar professores para a educação primária e secundária, com o conhecimento, mas também com habilidades e atitudes necessárias para incorporar conceitos sobre sustentabilidade. Afinal, o papel que as universidades desempenham na criação de conhecimento tem implicações abrangentes para os esforços globais, a fim de encontrar soluções de sustentabilidade.

Integrar a disciplina de sustentabilidade ao currículo (plano de ensino) dos cursos tanto da graduação quanto da pós-graduação se faz necessário no que diz respeito à educação para o desenvolvimento sustentável, com foco em desenvolver e estimular ações que tenham tal fim — promover o desenvolvimento sustentável (Goodall & Moore, 2019). E, para isso, é fundamental transferir competências para o ensino de sustentabilidade para os professores, desenvolvendo competências em educação para a sustentabilidade, vinculando o ensino da sustentabilidade à aprendizagem dos alunos (Fuertes-Camacho, Graell-Martín, Fuentes-Loss, Balaguer-Fàbrega, 2019).

Além de ensinar sustentabilidade, o conhecimento e o saber-fazer sobre sustentabilidade são necessários, mas não são suficientes. É preciso empreender ações que respondam às reais necessidades que se comprometem com a sociedade e a transformam, promovendo mudanças reais (Frاندoloso & Rebelatto, 2019; Nilsson et al., 2018; Sen, 2000).

O desenvolvimento sustentável é um conceito complexo que surgiu devido ao processo de degradação econômica, externalidades negativas causadas pelas atividades produtivas, fragilidades econômicas, da destruição da natureza, entre outros apresentados por Vizeu et al. (2012). No Brasil, o desenvolvimento sustentável e o contexto educacional, sobretudo para implementação da Agenda 2030, especialmente o ODS 4 (educação de qualidade), podem ser encontrados no Plano Nacional de Educação (PNE) e na Base Nacional Comum Curricular



(BNCC). Para Pimentel (2019, p. 27), “o PNE é um documento de referência para as políticas da educação, nos âmbitos nacional, estadual e municipal”. Já a BNCC é um “documento normativo que define o conjunto progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica” (Brasil, 2020, p. 2). Como as IES estão lidando com a implementação da Agenda 2030 é uma questão em aberto.

Dada a relevância do tema, Murillo-Vargas, Gonzalez-Campo e Brath (2020) se questionaram: “a integração dos ODS e Universidades é um campo de estudo?” e, após mapearem a relação entre as metas de desenvolvimento sustentável nas universidades, concluíram que, de fato, se está diante da configuração de um novo campo de estudos a ser explorado nos próximos anos, o que se evidencia por meio do nível de produção científica.

No entanto, tais demandas — especialmente no que toca os ODS — não surgiram de forma endógena no cerne das IES e notadamente da Unioeste. Pelo contrário, deram-se de forma exógena, a partir de pressões *top-down* (de cima para baixo), especialmente vindas do governo estadual, considerando, entre outros fatores, prazos a serem cumpridos e resultados a serem alcançados (Fundação Araucária, 2020). Tais exigências externas fizeram surgir, na Unioeste e nas demais IES do Estado do Paraná, a necessidade de diálogos e ações acerca do tema.

Dito isso, ainda que formular uma ideia de desenvolvimento regional seja utópico (Theis et al., 2021) o entendimento de desenvolvimento regional — que vai nortear a construção teórica e analítica deste estudo, com base nos autores mencionados — será a combinação da avaliação dos atores e instituições inseridos na região e das métricas para a análise regional e institucional, com foco o processo de desenvolvimento da região, considerando aspectos relacionados à sustentabilidade.

### 3 Procedimentos metodológicos

O presente estudo apresenta abordagem qualitativa e natureza descritiva, visto que o objetivo é compreender a percepção da gestão da Unioeste quanto aos drivers e barreiras na implementação da Agenda 2030 na instituição. Isso significa que o contexto e os processos desempenham papel importante, pois moldam as estratégias e decisões da universidade para tal fim. Dada a importância dos entendimentos contextuais, a abordagem utilizada será qualitativa para analisar os eventos, elementos e o significado de tais fenômenos, desdobrando os processos sociais a eles relacionados (Bardin, 2011; Creswell, 2007; Van Maanen, 1979).

Quanto aos objetivos, a pesquisa caracteriza-se como exploratória — já que busca identificar os fatores que determinam a ocorrência dos fenômenos ou contribuem para tal — e descritiva — já que busca descrever as características de determinada população e estabelecer relações entre as variáveis estudada (Creswell, 2007; Rea & Parker, 2000). O foco recai sobre o processo de investigação dos dados coletados dos participantes e analisados de forma indutiva (Creswell, 2007). Na abordagem adotada, a pesquisadora é instrumento primário da coleta e análise de dados, sendo assim, responsável por sua interpretação.

No que se refere à natureza de pesquisa, o estudo pode ser considerado, em maior medida, descritivo, pois busca descrever com profundidade determinada realidade, obtendo informações detalhadas acerca do problema já definido (Triviños, 2009). É característica básica desse tipo de estudo a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados e são exemplos de pesquisas dessa natureza a análise documental e o estudo de caso.

Em relação ao ambiente, o estudo se enquadra em uma pesquisa de campo em que a Unioeste se torna uma unidade de contexto, com dimensão temporal de corte transversal,

considerando que a investigação se apoiou em um tempo determinado (Rea & Parker, 2000). O Quadro 1 apresenta um resumo das entrevistas realizadas ao longo da pesquisa.

O trabalho teve como foco pessoas em posição de liderança, conforme a estrutura de governança da instituição. A atual gestão da Unioeste foi eleita em outubro de 2019, sendo que a gestão iniciou em janeiro de 2020 e segue até dezembro de 2023, ou seja, 4 anos. Com exceção dos seis pró-reitores e do diretor do Hospital Universitário do Oeste do Paraná (HUOP), nomeados pelo reitor, os demais cargos são eleitos conforme Estatuto da instituição (Unioeste, 1999).

**Tabela 1**

*Entrevistas realizadas ao longo da pesquisa*

Entrevistado	Grupo	Código do entrevistado	Data de realização	Formato	Duração da entrevista	Nº laudas transcritas
1	Reitoria	G_1	08/10/2021	Virtual	00:30:09	10
2	Reitoria	G_2	11/10/2021	Virtual	00:51:30	16
3	Reitoria	G_3	19/10/2021	Virtual	00:53:34	14
4	Reitoria	G_4	22/10/2021	Virtual	00:28:36	10
5	Reitoria	G_5	25/10/2021	Virtual	00:48:12	12
6	Reitoria	G_6	25/10/2021	Virtual	00:39:23	14
7	Reitoria	G_7	25/10/2021	Virtual	01:09:49	18
8	Direção	G_8	26/10/2021	Virtual	00:28:31	9
9	Reitoria	G_9	27/10/2021	Virtual	00:26:05	7
10	Direção	G_10	27/10/2021	Virtual	01:13:14	14
11	Direção	G_11	05/11/2021	Virtual	01:16:56	17
12	Direção	G_12	09/11/2021	Virtual	00:36:55	12
13	Direção	G_13	09/11/2021	Virtual	00:18:01	4
14	Direção	G_14	12/11/2021	Virtual	00:26:57	8
Total					10:07:52	165

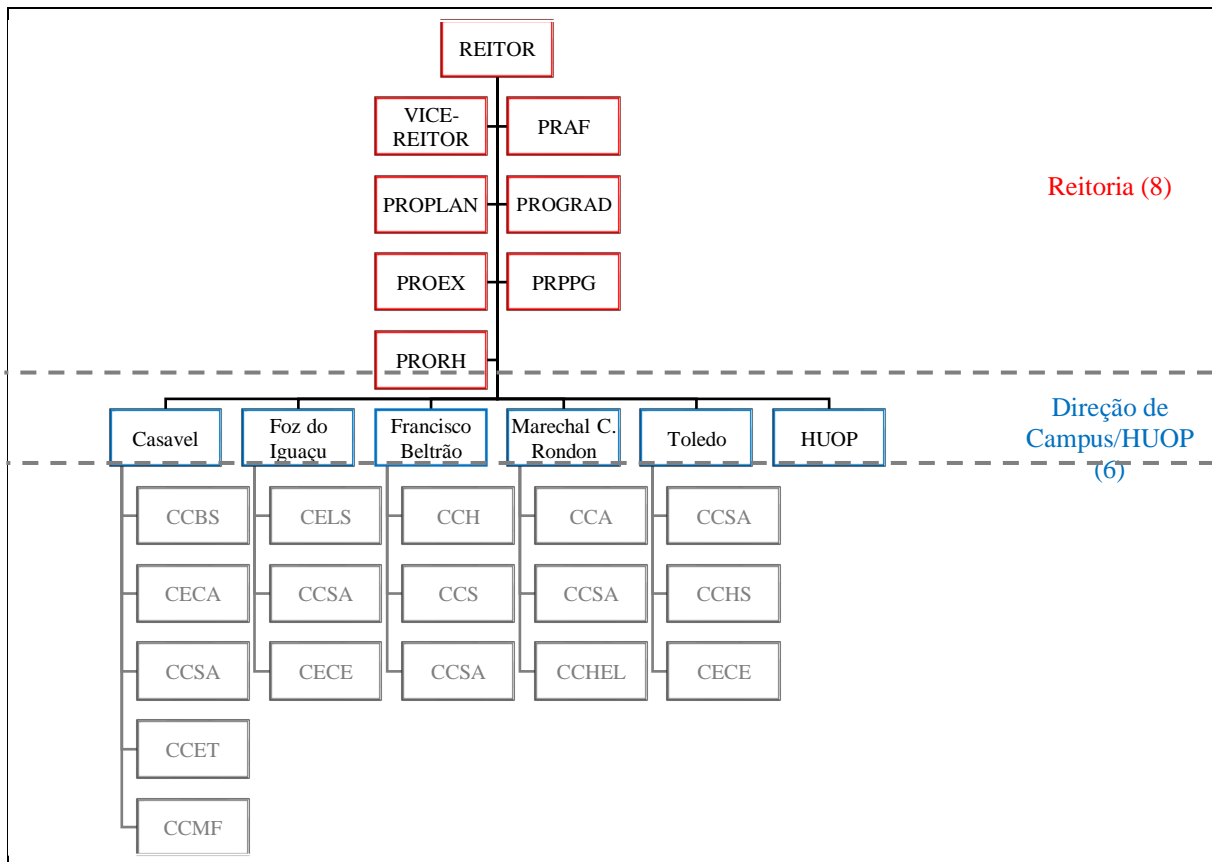
Fonte: elaborado a partir de Christ (2022).





**Figura 1**

Amostra da pesquisa: organograma adaptado



Fonte: elaborado a partir de Christ (2022) e Unioeste (2020).

Em suma, foram entrevistadas 14 pessoas entre outubro e novembro de 2021, somando um total de aproximadamente 10 horas de gravação/entrevistas e 165 laudas transcritas a partir das gravações (Quadro 1). As entrevistas foram realizadas em formato *on-line* por videoconferência, utilizando os *softwares* Microsoft Teams e Google Meet como plataformas de conexão, e transcritas para o Eord.

Os dois grupos de entrevistados, compreenderam: reitoria — foram entrevistadas 8 pessoas desse grupo (em vermelho na Figura 1); e direção de *campus* — foram entrevistadas 6 pessoas desse grupo (em azul na Figura 1). Em seu organograma (Unioeste, 2020), acima da reitoria, está o Conselho Universitário (secretaria dos conselhos superiores e conselho de ensino, pesquisa e extensão fazem parte). Já a Reitoria conta com as pró-reitorias, assessorias, secretaria e órgãos de apoio suplementares. Abaixo da reitoria estão as direções de *campus* e, logo abaixo, as direções de centro e as coordenações dos cursos.

A metodologia de análise de dados utilizada nesta pesquisa foi análise de conteúdo, que, de acordo com Bardin (2011), deve seguir três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos resultados. As anotações de campo (14 documentos gerados durante as entrevistas), as gravações autorizadas nas entrevistas e os materiais localizados principalmente no *site* da Unioeste — em especial o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), as informações publicadas na central de notícias e demais dados — também foram

elementos para a análise, que visou à inferência do conhecimento por meio de indicadores, quantitativos ou não (Bardin, 2011). O intuito foi considerar adequadamente as evidências obtidas, alcançando nesse processo conclusões analíticas convincentes (Yin, 2002).

Para responder à pergunta de pesquisa, foram definidas duas categorias de análise (*Drives* e *Barreiras*), que geraram 24 códigos, formulados 363 vezes a partir dos documentos utilizados (entrevistas e anotações de campo). Dado que a codificação é uma atividade-chave (Bardin, 2011), o *software* de análise de dados qualitativos ATLAS.ti (versão 9.1.7) foi escolhido para apoiar o processo. A utilização do *software* permite, entre outros fatores, maior robustez às análises da pesquisa, além de possibilitar o encontro de padrões não evidentes e maior confiabilidade à pesquisa qualitativa (Saldaña, 2016).

## 4 Resultados e discussões

Nesta seção, serão apresentados os resultados dos levantamentos bibliográficos e as discussões consequentes. Na primeira parte, foi feita uma contextualização da IES objeto de análise deste trabalho. Na segunda parte, são apresentados os *drivers* e barreiras na implementação, identificados pelos autores a partir das entrevistas com os sujeitos.

### 4.1 Unioeste: breves notas

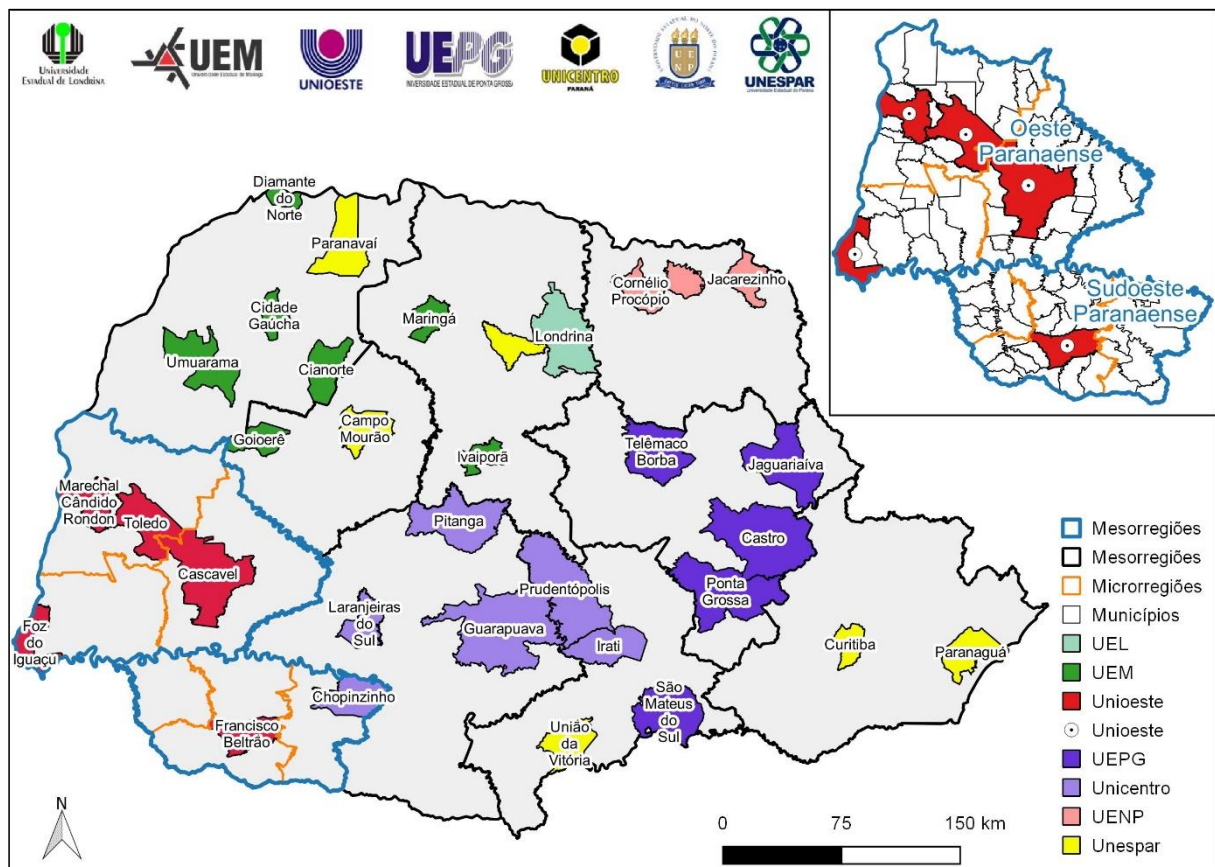
O sistema de universidades estaduais no Paraná é composto pela: Universidade Estadual de Maringá (UEM, criada em 1969), pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG, criada em 1969), pela Universidade Estadual de Londrina (UEL, criada em 1970), pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste, criada em 1988), pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro, criada em 1990), pela Universidade Estadual do Paraná (Unespar, criada em 2001) e pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP, criada em 2006) (Seti, 2021). As sete universidades estaduais do Paraná atuam e se consolidam como instituições indispensáveis ao desenvolvimento socioeconômico do estado (Corrêa, 2021; Raiher, 2017; Seti, 2018).

A Figura 2 indica onde estão inseridas as universidades estaduais do Paraná, com destaque para a Unioeste, localizada na mesorregião homogênea Oeste Paranaense — que abrange um total de 50 municípios, com *campi* em Cascavel, Toledo, Foz do Iguaçu e Marechal Cândido Rondon — e na mesorregião homogênea Sudoeste Paranaense — composta por 37 municípios, com *campi* em Francisco Beltrão (IBGE, 2020).



Figura 2

Universidades Estaduais do Paraná com destaque para a Unioeste



Fonte: Christ (2022).

A partir da Figura 2, visualiza-se a presença das IES estaduais nas dez mesorregiões paranaenses. O Sistema Estadual de Ensino Superior do Paraná mantém atividades presenciais em 32 municípios e educação a distância (EAD) em mais de 60 cidades, ofertando cursos de graduação e pós-graduação gratuitos, em diversas áreas do conhecimento.

Em dezembro de 2023 a Unioeste registrou 13.432 alunos matriculados nos cursos de graduação (65 cursos) e pós-graduação (30 cursos *latu-sensu* e 55 cursos de mestrado e doutorado *stricto sensu*), 2,892 docentes e agentes universitários (Unioeste, 2024). Quanto ao posicionamento no *Ranking* de Impacto do Times Higher Education, o Quadro 2 indica a evolução da Unioeste em relação aos ODS, bem como as universidades líderes nos anos avaliados e sua posição geral.

**Tabela 2***Ranqueamento da Unioeste no THE Impact Rankings (2019/2022)*

ODS	2019	2020	2021	2022
ODS 1: Erradicação da Pobreza	*Não avaliado	301+	401+	401-600
ODS 2: Fome Zero e Agricultura Sustentável	*Não avaliado	201+	201-300	<b>101-200</b>
ODS 3: Saúde e Bem-Estar	<b>201-300</b>	<b>401-600</b>	<b>401-600</b>	801-1000
ODS 4: Educação de Qualidade	<b>201-300</b>	401-600	401-600	1001+
ODS 5: Igualdade de Gênero	201-300	401+	401-600	601-800
ODS 6: Água Potável e Saneamento	*Não avaliado	<b>201-300</b>	201-300	<b>101-200</b>
ODS 7: Energia Acessível e Limpa	*Não avaliado	301+	301-400	301-400
ODS 8: Trabalho Decente e Crescimento Econômico	201+	401+	<b>401-600</b>	<b>401-600</b>
ODS 9: Indústria, Inovação e Infraestrutura	informação não submetida*	401+	601+	601-800
ODS 10: Redução das Desigualdades	201+	301-400	601+	801 +
ODS 11: Cidades e Comunidades Sustentáveis	201+	401+	401-600	601-800
ODS 12: Consumo e Produção Sustentável	Informação não submetida*	301+	401+	601+
ODS 13: Ação Contra a Mudança Global do Clima	101-200	301+	301-400	401-600
ODS 14: Vida na Água	*Não avaliado	201+	101-200	101-200
ODS 15: Vida Terrestre	*Não avaliado	201+	201-300	201-300
ODS 16: Paz, Justiça e Instituições Eficazes	<b>101-200</b>	<b>201-300</b>	<b>301-400</b>	401-600
ODS 17: Parcerias e Meios de Implementação	301+	601+	401-600	301-400
Universidade líder no ranking geral (score)	University of Auckland (97.2)	University of Auckland (98.5)	University of Manchester (98.8)	Western Sydney University (99.4)
Posição da Unioeste no ranking geral (score)	301+ (23.8–53.6)	601+ (9.5–46.6)	601–800 (47.6–56.5)	601-800 (59.7-66.7)
Universidades Avaliadas (países)	450 (76 países)	768 (85 países)	1.115 (94 países)	1.591 (112 países)
Universidades brasileiras	15	30	38	47
Universidades paranaenses	4	6	6	6

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de *THE University Impact Rankings* (2023).

O *Ranking* de Impacto do Times Higher Education (THE) avalia globalmente as universidades com base em seu impacto social e ambiental, medindo como elas contribuem para alcançar os ODS. Para tanto, considera-se uma variedade de indicadores relacionados aos ODS, como pesquisa, ensino, engajamento da comunidade e práticas administrativas sustentáveis, ou seja, de acordo com as missões que a universidade realiza e com sua preocupação com o desenvolvimento sustentável, ambas ressaltadas no referencial teórico. Por isso, o principal objetivo do *ranking* é incentivar as universidades a desempenhar papel ativo



na consecução dos ODS, destacando aquelas que estão contribuindo para um impacto positivo na sociedade e no meio ambiente.

Entretanto, a participação das IES no *ranking* THE é voluntária, ou seja, elas podem escolher se desejam participar do processo de avaliação e envio de informações para o THE. No entanto, a adesão ao *ranking* pode ser vista como uma oportunidade para mostrarem seu compromisso com a sustentabilidade e a contribuição para os ODS. Percebe-se que a maioria das IES estaduais do Paraná participa do *ranking*. No caso da Unioeste, em 2022, foi ranqueada em todas as ODS, ressaltando o seu esforço em ter ações concretas, relacionadas a todas as dimensões.

#### 4.2 A implementação da Agenda 2030 na Unioeste: *drivers* e barreiras

Considerando o objetivo deste estudo, o Quadro 3 indica os dez *drivers* mencionados pelos gestores de forma indutiva ao longo das entrevistas, bem como as 14 barreiras.

**Tabela 3**

*Códigos atribuídos à categoria Drivers e à categoria Barreiras*

DRIVERS			BARREIRAS		
Código	Magnitude <sup>1</sup>	Percentual	Código	Magnitude <sup>1</sup>	Percentual
1. Cooperação (ação)	21	21,00%	1. Cultura	56	21,29%
2. Universidade pública	19	19,00%	2. Falta de pessoas	27	10,27%
3. Parceria	13	13,00%	3. Falta de consciência	26	9,89%
4. Curricularização da extensão	9	9,00%	4. Burocracia	24	9,13%
5. Prestação de serviços	9	9,00%	5. Falta de comprometimento	24	9,13%
6. E-protocolo	8	8,00%	6. Falta de recurso	23	8,75%
7. Trabalho em equipe	8	8,00%	7. Pandemia	18	6,84%
8. Exigência legal	7	7,00%	8. Falta de controle	14	5,32%
9. Abrangência regional	4	4,00%	9. Falta de sistema de informação	14	5,32%
10. Governança (ação)	2	2,00%	10. Falta de divulgação	10	3,80%
			11. Falta de diagnóstico	8	3,04%
			12. Questões políticas	7	2,66%
			13. Evasão escolar	6	2,28%
			14. Falta de um programa	6	2,28%
(=) Drivers (10)	100	100,00%	(=) Barreiras (14)	263	100,00%

Nota: Magnitude<sup>1</sup> refere-se a quantas vezes o código foi citado.

Fonte: elaborado a partir de Christ (2022).

Notadamente, é possível perceber um senso crítico mais apurado dos entrevistados no que tange à identificação maior de barreiras (mencionadas 263 vezes) da instituição para a implementação da Agenda 2030 na Unioeste, ao passo que os *drivers* tiveram cem constatações, ou seja, foram mencionados cem vezes.



#### 4.2.1 Os *drivers* na implementação dos ODS na Unioeste

Em termos de *drivers* (em cinza no Quadro 3), o item mais comentado pelos entrevistados foi cooperação (21 vezes citada), vinculada com alguma ação da Unioeste tanto dentro da Universidade, como em colegiados, quanto fora, com a participação do governo e agências de desenvolvimento. Isso também está relacionado com parceria (citada 13 vezes), trabalho em equipe (8 vezes) e governança (2 vezes). Essas respostas vão ao encontro da própria missão da Unioeste, isto é, “produzir, sistematizar e socializar o conhecimento, contribuindo com o desenvolvimento humano, científico, tecnológico e regional, comprometendo-se com a justiça, a democracia, a cidadania e a responsabilidade social” (Unioeste, 2022).

*...a gente tem feito muitas comissões integradas entre as equipes da PROEX, da PRPPG e da PROGRAD e a gente tem visto que esses conflitos não são conflitos por determinado ponto, mas por demandas chegando, e são conciliáveis, são produtivos. Eles nos tiram de uma zona e nos colocam na outra e nos fazem andar. Atualizar o que é preciso, mas nos fazem caminhar de forma mais unida e mais integrada (Gestor 6, reitoria).*

*...a cooperação sempre vai ser um dos pilares para o crescimento, para o desenvolvimento de uma instituição, então, isto na instituição existe, você tem os poderes locais, o poder estadual, as forças políticas, os agentes econômicos, de uma forma ou de outra contribuem para a instituição, então, nesse sentido que eu vejo que existe uma cooperação e um esforço de desenvolvimento da instituição (Gestor 7, reitoria).*

*Eu entendo que é de minha responsabilidade, junto com os demais gestores, e que a gente entender a importância da implementação e o ganho que isso trará, especialmente a longo prazo, para a instituição, para a universidade, para o hospital universitário. Então, não há como não reconhecer a responsabilidade de quem assume esse papel de gestor, de diretor, na perspectiva de implementação dos ODS (Gestor 13, direção).*

Tal percepção é congruente com que diz a literatura, no sentido de que se as IES têm como missão serem um catalizador de inovação para a sociedade; devem andar lado a lado com parceiros, governos, agências de fomento etc. (Kempton et al., 2021b), para de fato endereçar tais desafios, como é o caso dos ODS. Além de atrair investimentos públicos ou privados para pesquisas e centros de inovação, as IES têm a capacidade de fomentar a cooperação regional de forma coordenada e com foco em desenvolvimento (Owens, 2017). Em um estudo quantitativo feito com 18 IES da Áustria, concluiu-se que, além de as universidades serem capazes de contribuir para a pavimentação do caminho de apoio ao governo austríaco no cumprimento dos ODS, a colaboração entre diferentes disciplinas científicas e partes interessadas é fundamental na preparação de opções políticas, mesmo dentro de um único ODS (Körffgen et al., 2018).

O fato de ser uma universidade pública (citado 19 vezes) e ter abrangência regional (4 vezes mencionado) tem conexão com a curricularização da extensão, por meio da prestação de serviços, ambos citados 9 vezes cada um e com o e-protocolo (8 vezes citado) que, por sua vez, é também uma exigência legal (7 vezes mencionada).

*Nós temos projetos de destaque, principalmente na área que você está aí se qualificando, está tendo a oportunidade de fazer mestrado, a gente percebe a integração muito grande com a região, como acontece também com outras unidades que nós temos na universidade, mas creio que a gente pode avançar e muito ainda, temos muito potencial, talvez estreitar mais essas relações, essas parcerias que hoje*



*estão estabelecidas e talvez trabalhar mais próximos. Considero que a Unioeste tem um imenso potencial e pode ser explorado mais e atuar mais ainda nesse âmbito regional (Gestor 9, reitoria).*

Especialmente a curricularização da extensão foi citada por 6 gestores diferentes, tanto pró-reitores quanto diretores de *campus*:

Hoje a gente vê uma integração muito grande entre os três [ensino, pesquisa e extensão], né? Essa tríade. Esse tripé. Hoje, por exemplo, a gente tem a curricularização da extensão, ou seja, a extensão indo para a graduação, as atividades indo para a extensão, e com a aprovação da regulamentação de prestação de serviços, que foi uma cobrança do Estado e das agências, das fundações, das leis das fundações, das agências de inovação, então, hoje a gente tem uma lei bem específica da prestação de contas, então o pesquisador, prestação de contas não, prestação de serviços, o pesquisador, nada mais natural que ele comece a prestar serviço, o seu programa [PGDRA] é um grade exemplo de atividades voltadas para a prestação de serviços e a prestação de serviços se dá na extensão, então, essa extensão acontece da extensão para a graduação por meio da curricularização da extensão, da extensão com a pesquisa e a pós-graduação por meio da prestação de serviços e da pós-graduação com a graduação por meio das atividades de iniciação científica, né? (Gestor 6, reitoria).

Ainda que as exigências sejam impostas de forma *top-down* (de cima pra baixo), geralmente vindas da Seti, a Unioeste atende a tais demandas de forma satisfatória. Como exemplo, podem-se citar a implantação do sistema e-protocolo e o debate sobre a curricularização da extensão, mencionados pelos entrevistados. Tais exemplos evidenciam que a estrutura de governança da universidade funciona, e o seu capital humano é capaz de responder às solicitações.

#### 4.2.2 As barreiras na implementação dos ODS na Unioeste

A barreira citada com mais frequência pelos gestores está relacionada com cultura (56 vezes). Muitas das citações codificadas como “cultura” estão relacionadas a: gestão do tempo, falta de pessoas (27 vezes citada), burocracia (citada 24 vezes) e falta de comprometimento (24 vezes):

*Nós vivemos hoje uma situação bastante difícil. As pessoas, de modo geral, elas gostam, querem cooperar. O problema não está aí. O problema está que há uma sobrecarga de trabalho tamanha que as pessoas fogem, por exemplo, de uma comissão. E uma comissão para se trabalhar um tema num curso, é um trabalho cooperativo (Gestor 11, direção).*

*...a gente, enquanto gestores, a gente tem muita demanda passiva do dia a dia, que talvez nos falte um pouco de tempo, para que a gente sente e nos aprofunde no desenvolvimento dessas atividades, então, seria necessário, a gente talvez até fazer uma autocrítica, enquanto gestores e pensar um pouco mais em projetos, pensar e sentar e desenvolver isso para que tenha mais consistência. E sair um pouco do incendiário, do apagar o fogo, entendeu? Então eu acho que é isso. Muito do que a gente estava falando antes da extrema burocratização da administração pública, todas essas situações acabam tomando muito do nosso tempo e acaba nos faltando pessoal capacitado, nesse sentido e tempo efetivo para gente se dedicar a esses projetos (Gestor 13, direção).*

*...falta, então, uma equipe que necessariamente não precisa nem ser interna, pode ser até uma equipe externa, contratada para isso, com experiência, mas precisa se investir em uma equipe com tempo, carga horária e tudo mais, se você pegar um professor, ou um agente que está num setor, ele não vai conseguir produzir isso, então precisa ser pessoas que possam se dedicar continuamente, é o que está faltando não só nessa discussão, mas em outras também, né? A gente vê muito fatiado, nossos problemas, e alguém que vá carregar essa carga não consegue sozinho, porque são poucos que se dispõem a fazer, né? Então por isso, que eu acho, então, não é um impedimento, na verdade, falta algo para favorecer, entende? (Gestor 12, direção).*

Em sua pesquisa sobre a experiência regional na Itália, Putnam (2006) sugere que é preciso criar uma cultura de colaboração, e não de conflitos ideológicos; de moderação, e não de extremismo; de tolerância, e não de dogmatismo. É preciso gestão prática; e não doutrina abstrata; são necessários esforços para a agregação de interesses, e não articulação de interesses. Em suma, precisa-se de um “bom governo” (Putnam, 2006, p. 51).

Sabe-se que a cultura não se muda de uma hora para outra (Pizzutilo & Venezia, 2021). O fato de os gestores indicarem esse fator como barreira na implementação dos ODS na Unioeste pode ser considerado atualmente uma fraqueza da instituição, possível de se converter para força no futuro (Budihardjo, Ramadan, Putri, Wahyuningrum & Muhammad, 2021). Tal mudança exigirá estratégias, colaboração, mudanças de hábitos e formação de lideranças. A implementação da Agenda na universidade pode ser o direcionador de dita mudança.

Quanto à falta de diagnóstico, mencionada oito vezes pelos gestores ela também está vinculada à falta de consciência (26 vezes mencionada), à falta de controle (14 vezes), à falta de sistema de informação (14 vezes) e à falta de divulgação (10 vezes). No entanto, a realização de um diagnóstico da universidade classificando os projetos com os ODS foi relatada pelo Gestor 6:

*Então nós temos um levantamento das ODS mais identificadas, por campus, por exemplo, aqui em Cascavel é a ODS 3, que é voltada para saúde e bem estar, foi a ODS mais identificada, a ODS que mais nós encontramos, nas atividades de pesquisa e iniciação científica, em Toledo, por exemplo, é a ODS 9, que é a de indústria, inovação e infraestrutura, então foi a ODS mais identificada, em Foz do Iguaçu, a 2, fome zero e agricultura sustentável, em Francisco Beltrão, também a 3, na área de saúde. Desculpe, em Rondon é a fome zero, e em Foz de Iguaçu a 4, educação de qualidade. Então, nós temos todas as ODS, né? Mas nós temos essa distribuição entre os campi, isso mostra de como a Unioeste é organizada, de forma a poder atender e aí de forma prioritária, de forma mais incisiva alguns segmentos, por exemplo, Cascavel, a área de saúde, Beltrão, também a área da saúde, Toledo, a parte da inovação, Marechal Cândido Rondon, a parte da agricultura, da produção agrícola, e Foz a parte de educação de qualidade, né? Isso vem muito de como o campus, a cidade onde o campus está localizado se organizada economicamente também (Gestor 6, reitoria).*

A resposta do Gestor 6 corrobora o entendimento de alguns gestores no que se refere à falta de comunicação da Unioeste. Ou seja, a instituição realiza ações em prol da Agenda 2030, mas não comunica de forma eficiente; não são publicadas, nem são de conhecimento da sociedade ou mesmo da comunidade interna. O diagnóstico do que a Unioeste já fez e vem fazendo para a consecução dos ODS poderá contribuir para a implementação deles. Prova disso são as publicações de novas resoluções que incluem o cadastro de cada objetivo nos formulários da instituição (Unioeste, 2021b, 2021a).



Especificamente a falta de comprometimento foi codificada nos relatos em que o Gestor expressou não se considerar parte da implementação dos ODS na Unioeste, por exemplo: “Então assim, eu como [função do gestor] eu não vejo que eu teria, não seria força, mas recursos necessários, tanta disponibilidade de pessoal, financeira, tempo, para convencer uma comunidade local” (Gestor 10, direção). O entendimento de que é dever de outro agente ser parte da mudança foi um comportamento visto também em outros estudos de casos (Togo & Gandidzanwa, 2021).

Em relação à falta de recurso (mencionada 23 vezes pelos gestores entrevistados), as IES enfrentam crescentes desafios financeiros. Existem oportunidades de capitalizá-los em doações filantrópicas e outras fontes de financiamento para apoiar a prosperidade da comunidade e aumentar a vitalidade da universidade por meio de um paradigma de responsabilidade compartilhada centrado nos ODS (Wubah, Steuer, Brown & Rice, 2021). Essa é uma realidade percebida em muitas IES ao redor do globo (Owens, 2017; Togo & Gandidzanwa, 2021).

Ainda que a Unioeste seja uma instituição democrática, regulada por estatuto, com eleições para escolha dos diretivos, os conflitos de gestão são parte do processo. A barreira “questões políticas” foi citada 7 vezes pelos gestores, como é o caso do Gestor 5:

*Porque daí tem essa situação política posta e a situação política, tipo somos servidores e temos sindicatos para nos defender. Como a pessoa entrou aqui, tanto dos docentes quanto dos alunos, né? Mas eles também têm eleições, eles também vivem uma situação política. Então diferente do ambiente privado, o ambiente público ele sempre tem essas questões de conflitos que não é só porque eu não concordo com o que você fala, é porque eu também não devo concordar muito, ou porque você é realmente muito o oposto do que eu penso, que talvez hoje não tem tanto o oposto total, a direta e a esquerda, eu acho que não está colocado dessa maneira. Mas tem a oposição em si, que ela faz o trabalho diário, que é diferente um pouco da instituição particular (Gestor 5, reitoria).*

A evasão escolar (citada como barreira 6 vezes pelos gestores), não é um problema atual nem exclusivo da Unioeste (Borges & Sbardelotto, 2018), mas certamente foi potencializado pela pandemia. Esta última, a seu turno, foi mencionada (18 vezes) como uma barreira ou entrave para a implementação dos ODS. A crise sanitária deflagrada pela covid-19 não está no processo histórico; apareceu no processo de imprevisibilidade.

Leal Filho et al. (2021) estabelecem três fatores da pandemia que influenciaram as IES de forma negativa. Em primeiro lugar, houve uma pressão nas universidades, especialmente no direcionamento dos fundos para o combate à crise; com isso, sobraram menos recursos para apoiar os esforços de sustentabilidade. Em segundo lugar, pela mudança do ensino e aprendizagem, elas foram forçadas a funcionar de forma remota/on-line/síncrona; assim, deram prioridade a tais itens. Em terceiro lugar, o corpo docente está muito mais ocupado com trabalho adicional, ficando com menos tempo para se dedicar às atividades relacionadas à sustentabilidade.

Para alguns gestores, o diálogo é o caminho para a construção de uma alternativa com vistas à implementação dos ODS na instituição:

*Eu também não acredito muito em projetos pré-elaborados que já venham, enfim, dizendo o que cada um deve fazer e como inserir. Mas a primeira questão é cotar isso aqui dentro publicamente, ver os atores que então querem se dedicar mais a isso e*

*essa filiação é meio que automática, por quê? Porque tem pessoas que são mais perto dessas pautas e tem pessoas que estão mais circunscritas a sua área de ensino, pesquisa, extensão e que não tem essa sensibilidade, não estão preparadas para esse debate. Então, os que estão mais, vão precisar fazer com que transborde a sua influência nos demais, porque a relevância não se discute (Gestor 8, direção).*

*Acho que na próxima reunião que teremos, dois desses temas estarão bem fortes, né? O tema 1, erradicação da pobreza e fixação do nosso aluno e saúde e bem-estar e isso, com certeza, [...], e a tua entrevista causa na gente uma reflexão, eu acho que na próxima reunião, a gente possa tratar desse assunto, de forma informal lá e promover alguma coisa, uma discussão maior. Acho que a entrevista foi muito boa nesse sentido, tá? (Gestor 12, direção).*

É fundamental envolver e promover a participação dos atores atuais, que atuarão na Agenda. A falta de um programa que direcione esforços e ações diante dos desafios da implementação da Agenda 2030 foi citada como barreira 6 vezes. Para que as políticas tenham resultado almejado, independentemente de o foco ser em políticas regionais inovadoras, como sugerido por Putnam (2006), é preciso ter um quadro de funcionários realmente capazes de implementar tais políticas.

## 5 Considerações finais

Foi objetivo do presente trabalho compreender a percepção da gestão da Unioeste quanto aos *drivers* e barreiras na implementação da Agenda 2030 na instituição. Para este estudo de caso único, de abordagem qualitativa, foram utilizadas, como técnica de coleta de dados, entrevistas semiestruturadas com quatorze gestores em função de liderança na Unioeste. A análise de dados foi por meio de análise de conteúdo e apoiada no uso do *software* Atlas.ti.

Identificaram-se dez *drivers* na implementação dos ODS na Unioeste. Entre os mais citados pelos entrevistados estão: a habilidade da comunidade universitária em cooperar; a forma como a Unioeste está organizada, por ser uma universidade pública; e as muitas parcerias que a IES mostrou ser capaz de realizar. Em contrapartida, identificaram-se quatorze barreiras, apontadas como entrave para a implementação da Agenda 2030 na Universidade. Entre os entraves mais citados pelos gestores, estão: falta de cultura organizacional; falta de pessoas; falta de consciência; burocracia; falta de comprometimento; e falta de recurso.

Cumpram-se destacar que as agendas representam instrumentos de comprometimento local, nacional ou, como é o caso da Agenda 2030, internacional, e são voltados para um fim comum. São marcos institucionais para o esforço conjunto de governos e demais atores, buscando ações para compatibilizar o desenvolvimento e o meio ambiente. A partir da fundamentação teórica e da revisão da literatura propostas neste estudo, conclui-se que o capital social pode ser um mecanismo para atingir os objetivos propostos pelas agendas, dadas as especificidades da Unioeste.

O tema da presente investigação permeia várias áreas do conhecimento, já que é considerada multidisciplinar. Antes de tudo, a pesquisa contribuiu para melhor conhecer as práticas adotadas pela Unioeste diante dos ODS e, mais do que isso, relacionadas ao capital social. Como contribuição teórica, ela se encontra sobretudo na área de desenvolvimento sustentável e universidades, levando-se em conta as especificidades de uma instituição pública do interior do Paraná que, apesar de ter sido criada como estratégia de desenvolvimento regional e engajamento regional, ainda apresenta diversos fatores que dificultam o seu protagonismo. O





trabalho também forneceu ampliação dos conhecimentos sobre capital social e desenvolvimento regional nessa IES.

Na prática, este estudo poderá apoiar a tomada de decisões concernentes à gestão da sustentabilidade na Universidade e, sobretudo, ajudará a aumentar a consciência para questões da pauta na instituição, ou seja, o primeiro passo para a ação — compreensão —, diante dos desafios impostos pela sustentabilidade. Espera-se que o presente trabalho chame atenção da comunidade acadêmica da Unioeste para a urgência de pensar na implementação dos ODS, bem como do governo e instituições de fomento, no sentido de aumentarem os investimentos para promoção de ações que reflitam maior sustentabilidade nas IES.

Os dados aqui apresentados também poderão servir de subsídio para o desenvolvimento de uma nova pesquisa, usando a metodologia de pesquisa-ação — com base na realização de eventos, fóruns, estabelecimento de políticas, reunião de atores e criação de redes, conforme sugerido no quarto objetivo específico —, com o intuito de avançar na implementação da Agenda 2030 na Unioeste, de forma estratégica e planejada. Conclui-se que os estudos não se esgotam, uma vez que ainda existe a necessidade de expandir as pesquisas acerca da temática em IES, não somente para as demais 6 universidades estaduais do Paraná, mas para qualquer outra interessada no tema e que precise conhecer suas especificidades em relação ao seu papel no desenvolvimento regional e à sua preocupação com o desenvolvimento sustentável, via ODS.

## Referências

- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (Segunda). Edições 70.
- Barlete, A. R. L. (2019). *A cultural political economy account of higher education in Mercosur* (Issue April) [Doctoral thesis (Wolfson College, Faculty of Education), University of Cambridge]. <https://doi.org/https://doi.org/10.17863/CAM.45288>
- Boisier, S. (2000). El desarrollo territorial a partir de la construcción de capital sinérgico. *Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais*, 2, 39. <https://doi.org/10.22296/2317-1529.2000n2p39>
- Borges, L. F. P., & Sbardelotto, V. S. (2018). Política de ensino na Unioeste: democratização do acesso e política de permanência e conclusão discente. In E. C. P. Manchope, A. Araújo, D. L. Miranda, F. G. Costa, G. Massini-Cagliari, N. L. P. Fortes, P. S. Wolff, S. C. T. Luz, & V. Maquêa (Eds.), *Interiorização do ensino superior: protagonismo das universidades estaduais e municipais no desenvolvimento regional* (pp. 141–167). Edunioeste.
- Brasil. (2020). *Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular: orientações para o processo de implementação da BNCC*. Guia de Implementação Da Base Nacional Comum Curricular: Orientações Para o Processo de Implementação Da BNCC. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
- Budihardjo, M. A., Ramadan, B. S., Putri, S. A., Wahyuningrum, I. F. S., & Muhammad, F. I. (2021). Towards sustainability in higher-education institutions: analysis of contributing



- factors and appropriate strategies. *Sustainability (Switzerland)*, 13(12), 1–14.  
<https://doi.org/10.3390/su13126562>
- Christ, G. D. (2022). *Capital social e desenvolvimento sustentável: uma análise da implementação da Agenda 2030 na Unioeste* [Dissertação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná]. <https://tede.unioeste.br/handle/tede/6086>
- Christ, G. D., Alves, L. R., & Piffer, M. (2021). Análise regional do Oeste e Sudoeste do Paraná e ODS 8. *X Seminário Internacional Sobre Desenvolvimento Regional*, X, 15.
- Christ, G. D., Frohlich, S., & Mattiello, R. (2021). Reflections on internationalization: quo vadis Unioeste? *Revista Expectativa*, 20(4), 108–132.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.48075/revex.v20i4.27857>
- Christ, G. D., & Piffer, M. (2022). Rumo à sustentabilidade: uma análise da implementação dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável em Instituições de Ensino Superior. *XLVI Encontro Da ANPAD - EnANPAD*, 1–17.  
<http://anpad.com.br/uploads/articles/120/approved/7e6ff0205749bc6025b51155e26f6ced.pdf>
- Corrêa, C. P. (2021). *O papel da Universidade Estadual do Oeste do Paraná no ecossistema de inovação da região Oeste do Paraná* [Dissertação (Programa de Pós-graduação em Administração)]. Universidade Estadual do Oeste do Paraná.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto* (2nd ed.). Artmed.
- Duarte, V. N., & Schneider, M. B. (2019). Capitais intangíveis e desenvolvimento territorial: algumas considerações. *XVIII ENANPUR*, XVIII, 1–16.
- Ferrera de Lima, J. (2020a). Desenvolvimento regional fronteiro: elementos para reflexão. In J. Ferrera de Lima (Ed.), *Desenvolvimento Regional Fronteiro no Brasil* (Issue May, pp. 07–14). Núcleo de Desenvolvimento Regional.
- Ferrera de Lima, J. (2020b). O desenvolvimento regional como fenômeno regional. In C. M. Sousa, I. M. Theis, & J. L. A. Barbosa (Eds.), *Celso Furtado: a esperança militante* (Vol. 3, pp. 129–162). A união.
- Ferrera de Lima, J., & Alves, L. R. (2012). Mecanismos e propostas para acelerar o desenvolvimento local e regional no Paraná. In A. P. Raiher, J. Ferrera de Lima, L. R. Alves, & R. Dathein (Eds.), *Economia paranaense: crescimento e desigualdades regionais* (pp. 205–232). Editora UEPG.
- Frاندoloso, M. A., & Rebelatto, B. G. (2019). The participatory process of planning social and environmental responsibility at a Brazilian university. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 20(5), 917–931. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-01-2019-0017>
- Fuertes-Camacho, M. T., Graell-Martín, M., Fuentes-Loss, M., & Balaguer-Fàbregas, M. C. (2019). Integrating sustainability into higher education curricula through the project



- method, a global learning strategy. *Sustainability (Switzerland)*, 11(3).  
<https://doi.org/10.3390/su11030767>
- Fundação Araucária. (2020). *Araucária promove quatro dias de debates com relação aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis (ODS)*. Fundação Araucária.  
<http://www.fappr.pr.gov.br/Noticia/Araucaria-promove-quatro-dias-de-debates-com-relacao-aos-Objetivos-de-Desenvolvimento>
- Furtado, C. (1982). *A nova dependência: dívida externa e monetarismo* (2nd ed.). Paz e Terra.
- Galleli, B. (2019). Organizações e sustentabilidade: educação para a sustentabilidade. *Organizações e Sustentabilidade*, 7(1), 3–6.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5433/2318-9223.2019v7n1p3>
- Goodall, M., & Moore, E. (2019). Integrating the sustainable development goals into teaching, research, operations, and service: a case report of Yale University. *Sustainability (United States)*, 12(2), 93–96. <https://doi.org/10.1089/sus.2018.0038>
- Hallinger, P., & Chatpinyakoo, C. (2019). A bibliometric review of research on higher education for sustainable development, 1998-2018. *Sustainability (Switzerland)*, 11(8), 1–20. <https://doi.org/10.3390/su11082401>
- IBGE. (2020). *Mesorregiões Homogêneas*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - Mesorregiões Homogêneas. <https://www.ibge.gov.br/geociencias/cartas-e-mapas/15778-divisoes-regionais-do-brasil.html?edicao=24860&t=sobre>
- Isard, W. (1960). *Methods of Regional Analysis: an Introduction to Regional Science* (Issue 1). MIT Press. <https://doi.org/10.16309/j.cnki.issn.1007-1776.2003.03.004>
- Kempton, L., Rego, M. C., Alves, L. R., Vallance, P., Serra, M. A., & Tewdwr-Jones, M. (2021a). Executive summary. In *Regional Studies Policy Impact Books* (Vol. 3, Issue 1, pp. 5–6). Taylor & Francis Online. <https://doi.org/10.1080/2578711x.2021.1891747>
- Kempton, L., Rego, M. C., Alves, L. R., Vallance, P., Serra, M. A., & Tewdwr-Jones, M. (2021b). Regional Studies Policy Impact Books. In *Regional Studies Policy Impact Books* (Vol. 3, Issue 1). Taylor & Francis Online.  
<https://doi.org/10.1080/2578711x.2021.1891730>
- Kempton, L., Rego, M. C., Alves, L. R., Vallance, P., Serra, M. A., & Tewdwr-Jones, M. (2021c). Understanding the contributions of universities to regional development. In *Regional Studies Policy Impact Books* (3rd ed., Vol. 3, Issue 1, pp. 13–32). Taylor & Francis Online. <https://doi.org/10.1080/2578711x.2021.1891765>
- Körffgen, A., Förster, K., Glatz, I., Maier, S., Becsi, B., Meyer, A., Kromp-Kolb, H., & Stötter, J. (2018). It's a hit! Mapping Austrian research contributions to the sustainable development goals. *Sustainability (Switzerland)*, 10(9), 1–13.  
<https://doi.org/10.3390/su10093295>



- Leal Filho, W., Frankenberger, F., Salvia, A. L., Azeiteiro, U., Alves, F., Castro, P., Will, M., Platje, J., Lovren, V. O., Brandli, L., Price, E., Doni, F., Mifsud, M., & Ávila, L. V. (2021). A framework for the implementation of the Sustainable Development Goals in university programmes. *Journal of Cleaner Production*, 299, 1–15. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.126915>
- Monteiro, M. A., Bidarra, Z. S., & Piffer, M. (2020). A estratégia top-down da política pública de agricultura familiar na Guiné-Bissau. *Revista Brasileira de Desenvolvimento Regional*, 8(2), 55. <https://doi.org/10.7867/2317-5443.2020v8n2p55-78>
- Morejon, C. F. M., Ferrera de Lima, J., & Bianco, T. S. Del. (2017). Índice de Desenvolvimento Territorial Sustentável. In B. S. Bidarra, F. A. P. Voll, & J. Ferrera de Lima (Eds.), *Economia e desenvolvimento territorial* (pp. 47–59). Parque Itaipu.
- Murillo-Vargas, G., Gonzalez-Campo, C. H., & Brath, D. I. (2020). Mapping the integration of the sustainable development goals in universities: is it a field of study? *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 22(2), 7–25. <https://doi.org/10.2478/jtes-2020-0013>
- Nilsson, M., Chisholm, E., Griggs, D., Howden-Chapman, P., McCollum, D., Messerli, P., Neumann, B., Stevance, A. S., Visbeck, M., & Stafford-Smith, M. (2018). Mapping interactions between the sustainable development goals: lessons learned and ways forward. *Sustainability Science*, 13(6), 1489–1503. <https://doi.org/10.1007/s11625-018-0604-z>
- Oliveira, G. B. (2002). Uma discussão sobre o conceito de desenvolvimento. *Revista Fae*, 5(2), 37–48.
- Oliveira, M. M. (2007). *Como fazer pesquisa qualitativa*. Vozes.
- ONU. (1987). World Commission on Environment and Development (Brundtland Commission). In *The Palgrave Encyclopedia of Global Security Studies*. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-74336-3\\_452-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-74336-3_452-1)
- ONU. (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. In *General Assembly: Vol. A/RES/70/1*. <https://doi.org/10.5040/9781782257790.part-008>
- Owens, T. L. (2017). Higher education in the sustainable development goals framework. *European Journal of Education*, 52(4), 414–420. <https://doi.org/10.1111/ejed.12237>
- Piacenti, C. A. (2016). *Indicadores do potencial de desenvolvimento endógeno dos municípios paranaenses no período 1999/2013* (1ª). Editora Parque Itaipu.
- Pike, A., Rodríguez-Pose, A., & Tomaney, J. (2006). Local and regional development. In *Local and Regional Development*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203003060>
- Pimentel, G. S. R. (2019). O Brasil e os desafios da educação e dos educadores na Agenda 2030 da ONU. *Revista Nova Paideia – Revista Interdisciplinar Em Educação e Pesquisa*, 1(3), 22–33. <https://doi.org/10.36732/riep.v1i3.36>



- Pizzutilo, F., & Venezia, E. (2021). On the maturity of social responsibility and sustainability integration in higher education institutions: Descriptive criteria and conceptual framework. *International Journal of Management Education*, 19(3), 100515. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100515>
- Prieto-Jiménez, E., López-Catalán, L., López-Catalán, B., & Domínguez-Fernández, G. (2021). Sustainable development goals and education: A bibliometric mapping analysis. *Sustainability (Switzerland)*, 13(4), 1–20. <https://doi.org/10.3390/su13042126>
- Putnam, R. D. (2006). *Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna* (5th ed.). Editora FGV.
- Raiher, A. P. (2017). As universidades estaduais e o desenvolvimento regional do Paraná. In Editora UEPG. Editora UEPG.
- Rea, L. M., & Parker, R. A. (2000). *Metodologia de pesquisa: do planejamento a execução* (1st ed.). Pioneira Thomson Learning.
- Sabará, M. T. R., Silva, M. A. R., & Oliveira, N. M. (2021). Elites políticas e desenvolvimento regional: uma aproximação necessária. *Revista Ciências Sociais Em Perspectiva*, 20(38), 20–33. <https://doi.org/https://doi.org/10.48075/revistacsp.v20i38.25872>
- Santos, F. S., & Almeida Filho, N. (2012). A quarta missão da Universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento. In *Revista Internacional de Educação Superior*. Editora Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.22348/riesup.v3i3.7794>
- Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3<sup>o</sup> ed). Sage Publications.
- Schulz, K. P., Mnisri, K., Shrivastava, P., & Sroufe, R. (2021). Facilitating, envisioning and implementing sustainable development with creative approaches. *Journal of Cleaner Production*, 278, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.123762>
- Sen, A. (2000). *Desenvolvimento como liberdade* (Issue 4). Companhia das Letras.
- Seti. (2018). *Superintendência Geral de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior*. Cursos Oferecidos e Alunos Matriculados Por Instituição de Ensino Superior Do Estado Do Paraná - Em Dez/2018. [http://www.seti.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/documento/2019-09/censo\\_ensino\\_superior\\_2018.pdf](http://www.seti.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2019-09/censo_ensino_superior_2018.pdf)
- Seti. (2021). *Superintendência Geral de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior*. Apresentação. <http://www.seti.pr.gov.br/institucional/apresentacao>
- Silva, C. S. (2021). *Dinâmicas locais dos municípios do estado do Tocantins entre 2001 e 2019* [Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Agronegócio)]. Universidade Estadual do Oeste do Paraná.
- 





- THE. (2023). *Impact Rankings*. Times Higher Education.  
<https://www.timeshighereducation.com/impactrankings/>
- Theis, I. M., Ferrera de Lima, J., Oliveira, N. M., Barbosa, J. L. A., & Randolph, R. (2021). Regional development: construction of a knowledge field? *Revista Brasileira de Desenvolvimento Regional*, 18(1), 244–257. <https://doi.org/10.54399/rbgdr.v18i1>
- Togo, M., & Gandidzanwa, C. P. (2021). The role of Education 5.0 in accelerating the implementation of SDGs and challenges encountered at the University of Zimbabwe. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 22(7), 1520–1535. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-05-2020-0158>
- Triviños, A. N. S. (2009). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. Atlas.
- Unioeste. (1999). *Estatuto da Universidade Estadual do Oeste do Paraná: Resolução N° 017/1999-COU, de 17 de setembro de 1999*.  
[https://www.unioeste.br/portal/arquivos/scs/docs/017\\_estatuto.pdf](https://www.unioeste.br/portal/arquivos/scs/docs/017_estatuto.pdf)
- Unioeste. (2020). *Organograma*. Pro-Reitoria de Planejamento.  
<https://www.unioeste.br/portal/sobre-a-unioeste/organograma>
- Unioeste. (2021a). *Resolução N° 055/2021-COU, de 29 de Julho de 2021 (Regulamento para criação, avaliação e alteração dos núcleos da Unioeste)*. Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN). <https://midas.unioeste.br/sgav/arqvirtual#/>
- Unioeste. (2021b). *Resolução N° 058/2021-COU, de 29 de Julho de 2021 (Regulamento da atividade de prestação de serviços e de produção de bens da Unioeste)*. Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN).  
<https://www.unioeste.br/portal/proextensao/documentos/resolucoes>
- Unioeste. (2024). *Estatística – Unioeste em números*. Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN). <https://www.unioeste.br/portal/acesso-aos-dados/estatistica>
- Van Maanen, J. (1979). Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface. *Administrative Science Quarterly*, 24, 520–524.
- Vizeu, F., Meneghetti, F. K., & Seifert, R. E. (2012). Por uma crítica ao conceito de desenvolvimento sustentável. *Cadernos EBAPE.BR*, 10(3), 569–583.  
<https://doi.org/10.1590/S1679-39512012000300007>
- Wubah, D., Steuer, C., Brown, G., & Rice, K. (2021). Funding community sustainable development using zero energy buildings. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 22(1), 29–43. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-10-2019-0312>
- Yin, R. K. (2002). *Case study research, design and methods* (3rd ed., Vol. 5). Sage Publications. <https://doi.org/10.1017/dsd.2020.28>

---

<sup>i</sup> Doutoranda e Mestra (2022) em Desenvolvimento Regional e Agronegócio na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) *Campus Toledo*, Paraná, Brasil. Administradora pela Unioeste *Campus Marechal Cândido Rondon* (2016). Especialista em gestão de negócios em



cooperativas pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2018). Membro do grupo de pesquisa Contabilidade e Finanças (Unioeste) *Campus* Cascavel.

<sup>ii</sup> Doutor em Desenvolvimento Regional pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC) *Campus* Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil. Mestre em Desenvolvimento Econômico pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Bacharel em Ciências Econômicas pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Bolsista de produtividade em pesquisa da Fundação Araucária (PR). Professor do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Agronegócio — mestrado e doutorado — da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)/*Campus* de Toledo. Pesquisador do CNPQ. Professor visitante da Escuela Venezolana de Planificación. Pesquisador do Núcleo de Desenvolvimento Regional (NDR) da Unioeste/Toledo.

<sup>iii</sup> Doutor em Geografia (2016), com especialização em Planejamento Urbano e Regional, no Instituto de Geografia e Ordenamento do Território (Igot) da Universidade de Lisboa. Tem graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste/*Campus* Toledo (2005). Mestrado em Desenvolvimento Regional pela Universidade de Santa Cruz do Sul — Unisc (2008). Professor Adjunto do colegiado de Ciências Econômicas na (Unioeste)/*Campus* de Toledo. Coordenador e professor do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional e Agronegócio (Mestrado e Doutorado) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)/*Campus* de Toledo. Pesquisador do Núcleo de Desenvolvimento Regional (NDR) ([www.ndrunioeste.com.br](http://www.ndrunioeste.com.br)) e do Grupo de Pesquisa em Desenvolvimento Regional e Agronegócio (GEPEC) pela Unioeste/Toledo e do Grupo de Pesquisa Modelação, Ordenamento e Planeamento Territorial (Mopt) do Centro de Estudos Geográficos (CEG) da Universidade de Lisboa.

<sup>iv</sup> Pós-doutorado em Sociologia Econômica (Université Paris IV-Sorbonne), Doutorado em Sociologia (UFRGS) com estágio doutoral na Université Paris IV-Sorbonne, Mestrado em Sociologia (UFRGS) e Graduação em Filosofia (UPF). Professor da Escola de Negócios da ATITUS Educação, com atividades na graduação, lato sensu e no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Administração - PPGA. Como pesquisador, atua nos grupos de pesquisa CNPq: "Estudos Organizacionais Contemporâneos" (PPGA/ATITUS) e no "Grupo de Estudos em Redes Organizacionais, Sociais e Sustentabilidade" (PPGA/UEL). Em suas pesquisas desenvolve temas relacionados ao Comportamento organizacional, Relações de Trabalho e Comportamento social em mercados contestados.

